UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

LYNE RIVEST

L'ESTIME DE SOI DE LA MÈRE ET LE TEMPÉRAMENT DE L'ENFANT COMME PRÉDICTEURS DE L'ÉTAYAGE MATERNEL DANS UNE TÂCHE DE PLANIFICATION SIMPLE

JANVIER 2000

Ce document est rédigé sous la forme d'un article scientifique, tel que stipulé dans les règlements des études avancées (art.16.4) de l'université du Québec à Trois-Rivières. L'article a été rédigé selon les normes de publication d'une revue reconnue et approuvée par le Comité d'études avancées en psychologie. Le nom du directeur de recherche apparaît donc comme coauteur de l'article soumis pour publication.

Table des matières

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma gratitude à mon directeur de mémoire, monsieur Marc A. Provost, Ph. D. Je le remercie pour sa grande disponibilité, son soutien inconditionnel ainsi que pour ses conseils judicieux. Son aide précieuse et sa confiance en mes capacités ont permis l'aboutissement de cet article.

L'estime de soi de la mère et le tempérament de l'enfant

comme prédicteurs de l'étayage maternel dans une

tâche de planification simple

Lyne Rivest et Marc A. Provost

Université du Québec à Trois-Rivières

Résumé

Le but de la présente recherche est d'examiner la valeur prédictive des personnalités respectives de la mère (l'estime de soi) et de son enfant (le tempérament) sur l'étayage maternel dans le contexte d'une tâche de planification simple. L'étude postule que les dyades où les mères auront une estime de soi élevée et les enfants un tempérament facile utiliseront plus la coordination dans la tâche que les autres dyades mère-enfant. Soixante-cinq dyades dont 32 filles et 33 garçons âgés entre quatre et sept ans y participent. L'échelle d'estime de soi globale de Rosenberg (SES, 1965) et le DOTS (Lerner, Pamerlo, Spiro III, & Nesselroade, 1982) sur le tempérament de l'enfant sont utilisés. Le jeu d'épicerie de Gauvain et Rogoff (1989) permet d'analyser la nature des interactions mère-enfant. Les dyades qui utilisent le plus la coopération sont celles où la mère a une estime de soi élevée et l'enfant, un tempérament démontrant de bonnes « capacités d'attention » et une bonne « régularité ». Lorsque la mère a une faible estime de soi, elle prend davantage en charge la situation. Les résultats concluent donc que l'étude de l'étayage maternel est en partie fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de son enfant et elle gagnerait à considérer les caractéristiques personnelles de ces deux protagonistes.

L'estime de soi de la mère et le tempérament de l'enfant comme prédicteurs de l'étayage maternel dans une tâche de planification simple

Au début de la période préscolaire, les enfants commencent à démontrer de nouvelles habiletés de définition de problème, de planification, de supervision et d'évaluation de la démarche cognitive que Flavell (1976) a nommées habiletés métacognitives. Plusieurs travaux ont tenté de mieux circonscrire les différents aspects de ces habiletés (Flavell, 1987 ; Flavell, Speer, Green & August, 1981 ; Kopp, 1982 ; Parent & Moss, 1995). Par contre, les recherches sur les facteurs favorisant leur développement sont encore très rares. Le but de la présente recherche est d'examiner le rôle joué par un des aspects de la personnalité de la mère (l'estime de soi) et de celle de l'enfant (le tempérament) sur l'étayage maternel dans le contexte d'une tâche de planification.

Les recherches expliquent que les habiletés métacognitives sont générées à partir des interactions que les enfants ont avec les adultes en qui ils ont confiance parce qu'ils possèdent les compétences qui leur manquent encore (Dìaz, Neal & Amaya-Williams, 1990 ; Gauvain, 1992 ; Wertsch, 1985). Dans ce contexte, la mère est toute désignée comme la première personne qui peut véritablement apporter un soutien et une orientation pour organiser les nouvelles cognitions de son enfant (Freund, 1990 ; Gauvain, 1992 ; Parent, 1994). Bruner (1975) désigne les efforts de la mère pour orienter son enfant vers ces nouvelles capacités cognitives comme l'étayage maternel qui, selon lui, est le processus qui permet à la mère d'interpréter les limites de l'enfant et de tenter de modifier son comportement vers une meilleure efficacité métacognitive.

L'étude empirique de l'étayage utilise généralement l'observation des interactions mère-enfant dans des situations de résolution de problèmes. Ce corpus de recherche a fait ressortir

certaines caractéristiques d'un bon étayage (Parent & Moss, 1995). Tout d'abord, la participation des deux partenaires doit être conjointe et ils doivent se partager les responsabilités, ce qui permet à l'enfant d'utiliser les signes de la mère pour découvrir une solution ; la mère doit moduler ses interventions en fonction de la performance de son enfant ; la mère doit laisser le transfert progressif de l'exécution aux mains de son enfant ; finalement, la mère doit accepter que son enfant introduise de nouveaux éléments puisque cela implique pour lui une généralisation des acquis. Les interventions de la mère consistent en grande partie à régulariser les réponses comportementales de son enfant de façon à orienter son attention, à maintenir la direction du but et à évaluer ses réussites ou ses échecs (Wertsch, 1977).

La recherche dans ce domaine n'a toutefois pas encore insisté sur les différences individuelles et, par conséquent, sur les facteurs personnels de la mère ou de l'enfant qui peuvent jouer un rôle dans l'évolution de l'étayage maternel. Toute forme d'intervention parentale exige une contribution d'une part de la personnalité de la mère et, d'autre part, des caractéristiques de l'enfant. Nous pouvons donc présumer que l'étayage maternel est aussi fonction de ces contributions respectives de la mère et de son enfant. La présente étude a choisi d'opérationaliser la personnalité de la mère par l'estime de soi et les caractéristiques comportementales de l'enfant par la notion de tempérament.

Estime de Soi et Étayage

L'estime de soi est un concept central en psychologie. Elle a donc fait l'objet de nombreux travaux de sorte qu'elle est maintenant un concept que l'on peut mesurer avec acuité. L'estime de soi est relativement stable bien qu'elle puisse évoluer dans le temps (Shea & Tronick, 1988). Blascovich et Tomaka (1991) la définissent comme une représentation de soi à partir de composantes cognitives, comportementales et affectives. Selon Burns (1979), elle fait référence à

l'acceptation générale de la personne, c'est-à-dire au degré de valeur qu'une personne pense avoir en tant qu'individu. Rosenberg (1965), pour sa part, la définit comme une attitude générale, favorable ou défavorable, envers soi. Il ne s'agit pas ici de considérer l'estime de soi comme une mesure absolue de la personnalité, mais bien comme une représentation de cette personnalité.

La notion d'estime de soi a été utilisée dans quelques recherches sur les interactions mère-enfant. Dans ce domaine précis, les chercheurs l'ont plutôt reliée aux perceptions qu'a la mère de ses habiletés de bonne mère. Ces recherches ont démontré un lien entre l'estime de soi de la mère et sa contribution à l'interaction avec son enfant (Bromwich, 1990 ; McGrath, Boudykis & Lester, 1993 ; Shea & Tronick, 1988 ; Small, 1988).

Par exemple, une mère qui a une estime de soi élevée est plus compétente (Burns, 1979 ; Mahabeer, 1993) et plus sensible aux signaux de son enfant (Mahabeer, 1993 ; Walster & Walster, 1978), ce qui lui permet de réagir de façon adéquate aux besoins de ce dernier (Small, 1988). De plus, selon Small, une mère qui a une haute estime de soi laisse son enfant prendre plus de décisions dans la vie de tous les jours et favorise davantage le partage des responsabilités dans la dyade interactive qu'une mère ayant une faible estime de soi. Nous devrions donc nous attendre à ce qu'une mère avec une haute estime de soi ait des interactions plus positives avec son enfant, ce qui se traduit ici par un bon étayage.

Par contre, il est possible de supposer qu'une mère qui a une faible estime de soi est moins portée à favoriser une participation conjointe ou un partage des responsabilités avec son enfant dans une situation de résolution de problèmes. Selon Small (1988), une mère qui a une faible estime de soi est moins sensible aux besoins de son enfant et, par le fait même, prend davantage les décisions à sa place. La mère ayant une faible estime de soi serait donc moins encline à

soutenir son enfant et à favoriser l'étayage maternel nécessaire à la réussite d'une tâche commune.

Tempérament et Étayage

Le tempérament se définit comme étant une prédisposition biologique de l'enfant à réagir à son environnement et à organiser l'expression de ses émotions. Plusieurs croient que cette prédisposition a une souche génétique et, par conséquent, des ramifications physiologiques. Par exemple, certains ont observé que des enfants ont, dès la naissance, un seuil de détresse plus bas que d'autres, ce qui a pour effet que, face à un grand nombre de stimulations, ils deviennent irritables, difficiles à consoler et facilement craintifs (Kagan, 1994 ; Thomas, Chess, Birch, Hertzig & Korn, 1963). Ces différences individuelles se sont de plus avérées relativement stables avec le temps de sorte que la plupart des théoriciens du tempérament considèrent cette prédisposition comme un trait caractéristique de chacun qui influence en partie la nature des réponses à l'égard du milieu. Cette façon caractéristique de l'individu d'entrer en interaction avec son environnement est sans nul doute un facteur important dans la construction de sa personnalité.

Thomas et al. (1963), dans leur étude classique, la NYLS, ont été les premiers à conceptualiser empiriquement la notion de tempérament. Ils en ont retiré neuf facteurs fondamentaux (Thomas & Chess, 1977) qui ont influencé tout un courant de recherches. Peu de chercheurs ont étudié le tempérament des enfants d'âge préscolaire. Lerner, Palermo, Spiro III et Nesselroade (1982) ont repris les neuf facteurs de Thomas et Chess qu'ils ont réduit à cinq facteurs : le niveau d'activité, la capacité d'attention, l'adaptabilité, la régularité et la réactivité.

Le questionnaire de Lerner et al. (1982) permet en particulier d'étudier le tempérament selon chacun des cinq facteurs ou selon le continuum facile-difficile. Un enfant de tempérament

difficile présente les caractéristiques d'un haut niveau d'activité et de réactivité et d'une faible capacité d'attention, d'adaptabilité et de régularité (Thomas, Chess & Birch, 1968). Selon Lerner, Nitz, Talwar et Lerner (1989), ces enfants ont de la difficulté à interagir avec aisance et requièrent davantage la supervision de leur mère dans leurs activités. En terme d'étayage maternel, nous pouvons présupposer que la mère d'un enfant de tempérament difficile doit être particulièrement à l'écoute afin de le soutenir et de l'orienter vers l'organisation de nouvelles cognitions. Dans une étude menée par Gauvain et Fagot (1995), les enfants évalués comme étant difficiles avaient peu d'occasions de découvrir leurs propres stratégies dans un contexte de collaboration avec leur mère qui tentait de prendre en charge les aspects représentant les plus grands défis. De plus, la mère d'un enfant difficile dépenserait moins de temps à interagir avec son enfant et ceux-ci passeraient moins de temps à s'intéresser à des activités communes (Campbell, 1979 ; Dunn & Kendrick, 1982).

Les caractéristiques du tempérament de l'enfant influencent donc les interactions mère-enfant lors d'une tâche commune de résolution de problèmes (Bell, 1974 ; Gauvain & Fagot, 1995 ; Sameroff & Chandler, 1975 ; Thomas et al., 1968). Selon Gauvain et Fagot (1995), plus le tempérament est jugé difficile, plus la mère fait des efforts pour régulariser la participation de son enfant lors d'une tâche conjointe de résolution de problèmes. Dans ce contexte, la présence de coordination mère-enfant témoigne d'une bonne capacité de la mère à utiliser l'étayage maternel.

Nous pouvons donc poser comme hypothèse générale que l'étayage maternel sera fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de son enfant. Plus précisément, l'hypothèse de travail stipule que les dyades où les mères auront une estime de soi élevée et les enfants un

tempérament facile utiliseront plus la coordination dans une tâche de résolution de problèmes (participation active des deux protagonistes) que les autres dyades mère-enfant.

Méthode

Participants

Soixante-cinq dyades mère-enfant recrutées dans les garderies et les écoles ont participé à l'étude (32 filles et 33 garçons, M = 70,5 mois, ÉT = 9,76 mois). Les participants représentent une population urbaine québécoise francophone et proviennent de milieux socio-économiques divers.

Instruments de Mesure

Étayage Maternel. Le jeu d'épicerie est initialement conçu par Gauvain et Rogoff (1989) pour des enfants de cinq et neuf ans ; Parent (1994) l'a adapté pour des enfants d'âge préscolaire. Cette tâche de planification simple permet d'analyser la nature de l'interaction mère-enfant. Le jeu est une maquette de 71 X 61 cm d'une épicerie sans toit ; un enfant aussi jeune que quatre ans peut atteindre facilement les accessoires tout en demeurant debout. À l'intérieur de l'épicerie, 57 articles regroupés en 10 catégories sont disposés sur 10 rangées : quatre rangées périphériques collées sur les murs de l'épicerie et six rangées centrales disposées de chaque côté de trois murets. Les aliments sont représentés par des jouets format réduit (p. ex., Fisher Price) ou des contenants vides (p. ex., boîte de jus ou de céréales). Un panier à provisions, une caisse enregistreuse et une petite chaise complètent l'ensemble et sont situés au coin du magasin où se trouve la porte d'entrée et de sortie de l'épicerie. Finalement, une figurine de 8 cm de hauteur et facilement maniable est placée à l'entrée de l'épicerie. Cinquante-sept cartes de 8 X 12 cm proposent la photographie de chacun des aliments disponibles à l'intérieur de l'épicerie. Ces cartes servent de listes d'achat à la dyade participante.

Estime de Soi de la Mère. L'échelle d'estime de soi (SES de Rosenberg, 1965) est une mesure de l'estime de soi globale validée en français par Alain (1985). Le questionnaire s'adresse à la mère et, ne comportant que dix énoncés, il exige moins de cinq minutes de passation. Les répondantes doivent y indiquer, sur une échelle de type Likert en sept points, leur degré relatif d'accord ou de désaccord avec l'énoncé présenté en se référant directement aux sentiments du soi. Le score global produit un index unidimensionnel de l'estime de soi : un score élevé correspond à une estime de soi élevée. Les composantes positives et négatives sont présentées en alternance pour diminuer l'effet de l'ensemble des réponses et de l'attitude favorable ou défavorable envers soi. Les énoncés de cet instrument ont une haute consistance interne (alpha de Cronbach de .88 selon Fleming & Courtney, 1984) et une fidélité test-retest assurée (corrélation de .82 d'après Fleming & Courtney, 1984 - avec 259 sujets à une semaine d'intervalle).

Tempérament de l'Enfant. Le questionnaire sur le tempérament (Dimensions of Temperament Survey, DOTS) est établi et validé par Lerner, Pamerlo, Spiro III et Nesselroade (1982). Il comporte 34 items se regroupant sous cinq dimensions du tempérament : le niveau d'activité, la capacité d'attention, l'adaptabilité, la régularité et la réactivité (celle-ci étant composée des items liés au seuil d'émotivité, au niveau d'activité et à l'intensité de réaction). La mère complète la version française du questionnaire sur l'évaluation de son enfant par des réponses dichotomiques alternées : « 1 - plus vrai que faux », « 2 - plus faux que vrai » ; cette version a été validée par Bowen, Vitaro, Kerr et Pelletier (1995). Le score global est la somme des scores aux cinq dimensions. Ce score global permet de juger le niveau de difficulté du tempérament de l'enfant : un score élevé correspond au concept d'enfant difficile. Deux types de fidélité viennent appuyer le mérite du DOTS pour chacune des dimensions. D'abord, des

coefficients alphas de Cronbach sont obtenus auprès de groupes d'enfants d'âge préscolaire : .96 « activité », .86 « attention », .81 « adaptabilité », .76 « régularité » et .57 « réactivité ». Ensuite, des coefficients de stabilité correspondent respectivement à .86, .60, .93, .87 et .83 pour l'ensemble des trois groupes participant à l'étude de Lerner et al. (1982).

Déroulement

La mère répond aux deux questionnaires lors d'une visite à domicile. Par la suite, l'assistante de recherche qui a fait la visite prend un rendez-vous avec la mère pour une rencontre au laboratoire. La tâche d'épicerie est d'une durée maximale de 20 minutes et est enregistrée sur vidéo. Le but de la tâche est de retrouver dans une épicerie miniature les articles indiqués sur les cartes selon deux listes précises d'aliments ($n^1 = 3$, $n^2 = 5$).

Au commencement de la séance d'interaction, l'enfant et la mère profitent d'une brève période d'exploration du jeu d'épicerie (deux minutes). Ensuite, l'assistante demande à l'enfant d'utiliser la figurine du jeu qui doit parcourir le trajet avec les participants en respectant certaines règles : 1) la figurine doit entrer par la porte de l'épicerie pour aller cueillir les articles de la liste ; 2) la figurine doit rester en contact avec le sol ; elle doit marcher et non voler au-dessus des allées ; 3) pendant la cueillette, la figurine doit s'immobiliser devant l'emplacement de l'article trouvé et l'enfant ou la mère doit déposer l'objet dans le panier avant de poursuivre le trajet ; 4) la figurine doit parcourir le plus court chemin afin de récolter les articles de la liste ; 5) à la fin de la liste, la figurine doit sortir de l'épicerie par la porte avant d'aller payer à la caisse. Les participants ne peuvent déposer dans le panier que les articles figurant sur la liste. Les participants peuvent placer les cartes dans l'ordre qu'ils le désirent et reçoivent la consigne de faire la tâche ensemble.

La première liste d'épicerie - trois cartes illustrant les articles cibles - est ensuite remise à la dyade une fois que l'enfant a identifié verbalement chacun des articles illustrés. L'assistante donne toujours un feedback positif à la fin d'une liste complétée ; elle rappelle, s'il y a lieu, les règles transgressées et les articles sont rangés à leur emplacement respectif. L'assistante présente alors la deuxième liste de cinq articles aux participants et l'enfant identifie à nouveau les articles à cueillir. Les cartes sont présentées dans le même ordre pour chaque liste et pour tous les sujets.

Résultats

La tâche de planification simple permet d'analyser la nature des interactions mère-enfant par décodage des opérations. La codification de ces interactions s'effectue à partir du visionnement des bandes vidéos des 65 dyades à l'aide de la Grille d'observation de la collaboration cognitive (GOCC) développée et validée par Parent, Moss, Gosselin et St-Laurent (1995). Cette grille est conçue pour coder la séquence des comportements verbaux et non verbaux de chacun des participants. Elle permet de coder les stratégies métacognitives, les comportements de coordination interpersonnelle, l'exploration des objets et la performance à la tâche.

La grille d'observation divise la tâche en trois grandes sections (Parent, Gosselin & Moss, 1999). Tout d'abord, la grille évalue les stratégies de planification globale (SPG) utilisée par la dyade qu'elle subdivise en quatre catégories : la définition du but global avant la cueillette, la planification globale de l'ordre de cueillette et du trajet, l'organisation globale (rôle de chacun, règles à respecter) et l'évaluation globale effectuée par la dyade à la fin de chaque liste d'épicerie complétée. La deuxième section comprend les stratégies de planification locale (SPL) qui touchent la façon dont la dyade s'y prend pour cueillir chaque article. La grille subdivise les SPL selon les trois catégories suivantes : définition du sous-but, planification locale (trajet, localisation de l'article) et évaluation locale faite par la dyade à chaque article cueilli. La

troisième section est l'exécution du plan (EP) qui inclut deux catégories : la manipulation de la figurine et le dépôt de chaque article dans le panier. L'observation de la tâche contient donc neuf types de stratégies de planification selon le moment où en sont les dyades dans l'exécution complète de la tâche.

Pour chacune des neuf stratégies de planification, les modèles dyadiques du partage des responsabilités entre la mère et l'enfant sont cotés selon un système d'unités spécifiques que Parent et al. (1995) ont regroupé à l'intérieur de quatre grandes classes : a) RIEN, opération non exécutée ; b) MERE, 5 types d'opération exécutée par la mère ; c) JOINT, 2 types d'opération de coordination entre la mère et son enfant ; d) ENF, 5 types d'opération exécutée par l'enfant. Les types d'opérations sont définis selon différents degrés d'engagement dans la relation. Les fréquences des SPG, SPL et EP sont distribuées à l'intérieur de ces quatre classes principales : RIEN, MERE, JOINT et ENF. L'interaction observée se retrouve à l'intérieur de la classe JOINT. L'observation des bandes vidéos se fait indépendamment par deux observateurs. Le taux d'accord interjuge pour l'ensemble des bandes est de 85%. Dans le cas des dyades où l'accord a été plus faible, un comité de six personnes a revu les bandes vidéo pour arriver à un consensus.

Les quatre SPG sont cotées une fois par liste d'épicerie, ce qui donne huit scores (4 SPG X 2 listes = 8). Les trois catégories de SPL sont cotées une fois par article et deux fois à la sortie de l'épicerie à la fin de chacune des deux listes (seulement pour la définition du sous-but et la planification locale). Il y a donc vingt-huit scores (3 SPL X 8 articles + 2 SPL X 2 sorties = 28). Finalement, les deux catégories de EP sont cotées une fois pour chaque article et une fois à la sortie de l'épicerie (seulement pour la manipulation de la figurine) pour chacune des deux listes, résultant ainsi en dix-huit scores (2 EP X 8 articles + 1 EP X 2 sorties = 18). Les stratégies de planification comptent donc 54 scores au total (8 + 28 + 18).

Les deux variables prédictrices des stratégies de planification (estime de soi de la mère et tempérament de l'enfant) sont dichotomisées en fonction de leur moyenne respective[1]. Des ANOVAs 2 (estime de soi) X 2 (tempérament) sont effectuées sur les fréquences des stratégies de planification. La présentation des résultats ne fera état que des analyses significatives pour alléger le texte. Ainsi, seules les ANOVAs utilisant les échelles de régularité, de réactivité et de capacité d'attention seront présentées pour les quatre classes de partage des responsabilités - RIEN, MERE, JOINT, ENF - dans le contexte des SPL ; dans le contexte SPG, seules les données touchant le prise de responsabilité par la mère - MERE - seront présentées.

Le Tableau 1 présente les moyennes de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant selon les stratégies de planification employées. Seules les moyennes utilisées sont présentées. Le Tableau 2 décrit les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPL - RIEN)[2] en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de régularité. L'effet d'interaction entre l'estime de soi et le tempérament (F (1,22) = 5.93, $p < .05$) est significatif. Un enfant avec une haute régularité et une mère ayant une estime de soi faible démontrent une plus grande absence de performance (M = 6.40) qu'avec une mère ayant une estime de soi élevée (M = 3.50).

Le Tableau 3 expose les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPL - JOINT) en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de régularité. Un effet d'interaction significative entre le tempérament et l'estime de soi en est ressorti (F (1,22) = 6.13, $p < .05$). Lorsque l'estime de soi de la mère est élevée, il y a plus de partage des responsabilités entre les partenaires si l'enfant affiche une régularité élevée (M = 4.00) que lorsqu'il affiche une régularité faible (M = 2.17) sur cette même échelle.

Le Tableau 4 présente les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPL - MERE) en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de réactivité. Un effet principal de l'estime de soi de la mère est obtenu (F (1,33) = 5.65, $p < .05$). La mère semble prendre plus la situation en charge lorsqu'elle a une estime de soi faible (M = 15.50) que lorsqu'elle a une estime de soi élevée (M = 11.88), peu importe le tempérament de l'enfant.

Le Tableau 5 décrit les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPL - ENF) en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de réactivité. Un effet principal de l'estime de soi de la mère est obtenu (F (1,33) = 3.85, p = .05). L'enfant tend à prendre plus en charge la situation lorsque l'estime de soi de la mère est élevée (M = 7.94) que lorsqu'elle est faible (M = 4.85), peu importe le tempérament de l'enfant.

Le Tableau 6 expose les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPL - JOINT) en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de capacité d'attention. Il en ressort un effet d'interaction entre le tempérament et l'estime de soi (F (1,37) = 4.22, $p < .05$). Lorsque l'enfant possède une grande capacité d'attention, il y a un plus grand partage des responsabilités entre les partenaires lorsque la mère a une haute estime de soi (M = 4.14) que lors d'une faible estime de soi (M = 1.67).

Le Tableau 7 illustre les résultats de l'analyse de variance pour le partage des responsabilités (SPG - MERE) en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant sur l'échelle de capacité d'attention. Un effet d'interaction entre le tempérament et l'estime de soi est obtenu (F (1,37) = 4.58, $p < .05$). Lorsque l'enfant a une haute capacité d'attention, la mère a tendance à prendre davantage la situation en charge lorsqu'elle témoigne d'une estime de soi faible (M = 2.83) que lorsqu'elle manifeste une estime de soi élevée (M = 1.29).

Discussion

Les résultats de la présente étude soutiennent l'hypothèse générale selon laquelle l'étayage maternel est en partie fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de son enfant. L'hypothèse plus précise selon laquelle les dyades où la mère, avec une estime de soi élevée, et l'enfant, avec un tempérament facile, utilisent plus la coordination que les autres dyades mère-enfant est aussi partiellement confirmée.

Notons d'entrée de jeu deux aspects qui ressortent des analyses. Tout d'abord, le continuum tempérament facile-difficile n'est pas ressorti dans les résultats. Seules certaines échelles du questionnaire de Lerner et al. (1982) prises séparément ont permis de dégager des interactions significatives avec l'estime de soi de la mère. Il en découle une série d'analyses qui se révèlent plus précises puisqu'il est alors possible de faire ressortir des liens spécifiques entre une dimension du tempérament et l'estime de soi. Ces liens spécifiques indiquent qu'un enfant « attentif », « régulier » et peu « réactif » est plus apte à partager les responsabilités dans la dyade interactive. Ces trois échelles semblent toutefois aller dans le sens d'un tempérament facile. Effectivement, un enfant « attentif » et peu « réactif » démontre plus de réceptivité à l'information, et lorsqu'il a plus de « régularité » biologique, il serait plus constant et aurait donc plus de facilité à suivre les opérations liées à la tâche commune. Avec ces caractéristiques qui font partie de la définition même d'un tempérament facile, l'enfant serait mieux prédisposé à réagir à son environnement et à influencer la nature de ses réponses envers le milieu.

La deuxième constatation générale est que les stratégies de planification locale (SPL) sont majoritairement représentées dans les résultats. Ceci peut s'expliquer en grande partie par le simple fait que les observations de la tâche font une grande place aux SPL (somme de 28 scores) par rapport aux autres stratégies (somme de 8 et de 18 scores). Il semble aussi que la section de

la tâche qui touche les SPL soit plus propice à faire ressortir les coopérations entre la mère et son enfant d'âge préscolaire. Pour parvenir à compléter la tâche, l'enfant doit inévitablement s'investir dans les SPL dont les opérations (définition de l'article à cueillir, localisation de l'article et trajet à parcourir pour y arriver) demandent une certaine participation de sa part. Si la mère offre un bon soutien à l'enfant pour l'émergence de ses compétences cognitives, ce dernier parvient mieux à maîtriser les nouvelles habiletés nécessaires pour réussir les opérations de la tâche.

Le seul résultat consistant dans la section SPG suggère que la mère a tendance à prendre en charge la situation (voir Tableau 7). À la période préscolaire, les habiletés métacognitives commencent à apparaître, mais ne sont pas entièrement acquises (Flavell, 1976) de sorte que la mère doit s'engager davantage dans les SPG, stratégies requérant des habiletés plus fines que l'enfant n'a peut-être pas encore développées (définition du but, planification, organisation et évaluation globale). Finalement, les résultats ne démontrent pas de collaboration significative dans la dyade dans la section EP. Cette stratégie requiert plus d'activités physiques que cognitives (manipulation de la figurine, dépôt des articles au panier) d'où nous constatons que c'est l'enfant qui s'y engage le plus ; malgré son jeune âge, il n'a pas nécessairement besoin de grandes stratégies de planification pour la réussite des opérations reliées à l'EP. En outre, l'EP semble peu sensible au tempérament de l'enfant et à l'estime de soi de la mère dans une tâche commune de résolution de problèmes.

L'estime de soi de la mère est un facteur sensible qui ressort de plusieurs de nos analyses. Notre recherche, tout comme celles de Bromwich (1990) et Small (1988), révèle que l'estime de soi maternelle est reliée au niveau de collaboration entre la mère et son enfant. Selon nos résultats, une mère qui a une faible estime de soi prend davantage en charge la situation.

Dans la tâche d'épicerie, l'engagement de la mère dans l'exécution des opérations (MERE) indique qu'elle prend les décisions à la place de son enfant. Ces observations confirment une partie de l'hypothèse et rejoignent celles de Small (1988) selon lesquelles une mère qui a une faible estime de soi serait moins portée à favoriser une participation conjointe de son enfant dans un contexte de résolution de problèmes. Le fait que l'estime de soi de la mère soit faible semble nuire à ses capacités d'orienter son enfant vers les nouvelles habiletés cognitives que requière la situation, ce qui est la définition d'un étayage efficace (Bruner, 1975). La mère se sentirait donc moins capable de régulariser les réponses comportementales de son enfant et prendrait l'initiative pour les besoins de la tâche de planification (Wertsch, 1977).

Lorsque la mère a une estime de soi élevée, le portrait est un peu plus complexe. En effet, les résultats indiquent des interactions avec le tempérament de l'enfant, ce qui ne s'avérait pas dans le cas des mères ayant une estime de soi faible. On peut donc conclure dans un premier temps que les mères qui ont une estime de soi élevée sont assez confiantes pour tenir compte des caractéristiques personnelles de l'enfant. De façon générale, nous constatons la présence de coopération (JOINT) dans les dyades où la mère a une estime de soi élevée et où l'enfant démontre des « capacités d'attention » et une bonne « régularité ». Ces résultats suggèrent que l'étude de l'étayage gagnerait à considérer les caractéristiques personnelles de la mère et de l'enfant : un bon étayage demande que la mère soit sûre d'elle et que l'enfant soit de nature « attentive » et « régulière ». Les interactions observées concernent davantage ces deux facteurs du tempérament plus propices à l'apprentissage de l'enfant ou prédisposant à la tâche. Une partie de l'hypothèse est donc confirmée par le tempérament : un bon étayage requiert aussi que l'enfant participe (Parent & Moss, 1995).

La présente recherche a insisté sur les différences individuelles et a démontré que l'étayage maternel est bel et bien fonction de certains traits de personnalité de la mère et des caractéristiques comportementales de son enfant. Nos résultats démontrent l'utilité de prendre en considération certaines caractéristiques personnelles de la mère et de l'enfant pour expliquer en détails l'interaction mère-enfant. Ce modèle écologique s'avère utile puisque, avec nos deux variables, nous avons fait ressortir l'interaction. Effectivement, pour obtenir de l'interaction, il faut qu'il y ait à la fois une estime de soi élevée et un tempérament qui permet à l'enfant de s'intéresser au milieu, de mieux s'y adapter. Nous constatons que la mère est la personne ressource pouvant véritablement soutenir et orienter son enfant afin d'organiser ses nouvelles cognitions (Bruner, 1975). La compréhension et la sensibilité de la mère aux caractéristiques du tempérament de son enfant permettent d'ajuster ses interventions cognitives auprès de celui-ci durant les activités cognitives communes (Gauvain et Fagot, 1995).

Les recherches de Lerner et al. (1982, 1989) font souvent référence au tempérament facile-difficile et elles démontrent qu'il est possible d'établir un tempérament global pour les enfants d'âge préscolaire. Cependant, cette méthode ne nous permet pas d'aller voir les différences individuelles. Certaines dimensions du tempérament, prises séparément, permettent de connaître avec plus de précision la façon dont l'enfant peut entrer en interaction avec l'environnement : il peut avoir une réaction de retrait ou d'intérêt à l'égard du milieu. D'après Thomas et Chess (1977), l'enfant de tempérament facile sourit aux étrangers, s'adapte plus facilement à un nouvel environnement et accepte la plupart des frustrations sans trop de réaction, démontrant ici son ouverture à l'environnement.

La personnalité implique beaucoup plus que le tempérament et l'estime de soi. Elle inclut aussi des différences individuelles dans l'émotivité qui peut jouer un rôle médiateur dans

l'organisation du procédé de résolution de problèmes parent-enfant (Gauvain et Fagot, 1995). La perception de la mère sur les caractéristiques émotionnelles de l'enfant peut aussi influencer la nature des interventions auprès de celui-ci durant les activités cognitives communes (Gauvain, 1992). De futures études pourraient examiner comment la composante affective de la mère et de l'enfant peut influencer le partage des responsabilités dans une tâche de planification simple.

Références

Alain, M. (1985). Traduction française de l'échelle d'estime de soi. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.

Bell, R. Q. (1974) Contributions of human infants to caregiving and social interaction. Dans M. Lewis, & L. A. Rosenblum (Éds), The effect of the infant on its caregiver (pp. 1-19). New York : Wiley.

Blascovich, J., & Tomaka, J. (1991). Measures of self-esteem. Dans J. P. Robinson, P. S. Shaver, & L. S. Wrightsman (Éds), Measures of personality and social psychology attitudes (pp. 115-160). San Diego, Californie : Academic Press.

Bowen, F., Vitaro, F., Kerr, M., & Pelletier, D. (1995). Childhood internalizing problems : Prediction from kindergarten, effect of maternal overprotectiveness, and sex differences. Development and Psychopathology, 7, 481-498.

Bromwich, R. M. (1990). The interaction approach to early intervention. Infant Mental Health Journal, 11(1), 66-79.

Bruner, J. S. (1975). The ontogenesis of speech acts. Journal of Child Language, 2, 1-19.

Burns, R. B. (1979). The self concept in theory, measurement, development and behaviour. New York : Longmans.

Campbell, S. B. (1979). Mother-child interaction as a function of maternal ratings of temperament. Child Psychiatry and Human Development, 10, 67-76.

Dìaz, R. M., Neal, C. J., & Amaya-Williams, M. (1990). The social origins of self-regulation. Dans L. C. Moll (Éd.), Vygotsky and education : Instructional implications and applications of sociohistorical psychology (pp. 127-154). Cambridge : Cambridge University Press.

Dunn, J., & Kendrick, C. (1982). Siblings : Love, envy and understanding. Cambridge : Harvard University Press.

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. Dans L. B. Resnick (Éd.), The nature of intelligence (pp. 231-235). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.

Flavell, J. H. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. Dans F. E. Weinart, & R. H. Kluwe (Éds), Metacognition, motivation and understanding (pp. 21-29). Hillsdale, HJ : Lawrence Erlbaum.

Flavell, J. H., Speer, J. R., Green, F. L., & August, D. L. (1981). The development of comprehension monitoring and knowledge about communication. Monographs of the Society for Research in Child Development, 46(5, No de Série 192).

Fleming, J. S., & Courtney, B. E. (1984). The dimensionality of self-esteem : II. Hierarchical facet model for revised measurement scales. Journal of Personality and Social Psychology, 46, 404-421.

Freund, L. S. (1990). Maternal regulation of children's problem solving behavior and its impact on children's performance. Child Development, 61, 113-126.

Gauvain, M. (1992). Social influences on the development of planning in advance and during action. International Journal of Behavioral Development, 15(3), 377-398.

Gauvain, M., & Fagot, B. (1995). Child temperament as a mediator of mother-toddler problem solving. Social Development, 4(3), 257-276.

Gauvain, M., & Rogoff, B. (1989). Collaborative problem solving and children's planning skills. Developmental Psychology, 25(1), 139-151.

Kagan, J. (1994). On the nature of emotion. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, No de Série 240).

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation : A developmental perspective. Developemental Psychology, 18, 199-214.

Lerner, J. V., Nitz, K., Talwar, R., & Lerner, R. M. (1989). On the functional signifiance of temperamental individuality : A developmental contextual view of the concept of goodness of fit. Dans G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Éds), Temperament in childhood (pp. 509-522). Chichester, England : Wiley.

Lerner, R. M., Palermo, M., Spiro III, A., & Nesselroade, J. R. (1982). Assessings the dimensions of temperamental individuality across the life-span : The dimensions of temperament survey (DOTS). Child Development, 53, 149-159.

Mahabeer, M. (1993). Correlations between mother's and children's self-esteem and perceived familial relationships among intact, widowed, and divorced families. Psychological Reports, 73(2), 483-489.

McGrath, M., Boukydis, C. F. Z., & Lester, B. M. (1993). Determinants of maternal self-esteem in the neonatal period. Infant Mental Health Journal, 14(1), 35-48.

Parent, S. (1994). Les différences interindividuelles chez l'enfant et l'étayage maternel des habiletés métacognitives à la péroide préscolaire. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Montréal.

Parent, S., Gosselin, C., & Moss, E. (1999). Planning skills, familial adversity and attachment : From mother-regulated to child-regulated joint planning activity : A look at familial adversity and attachment. Manuscrit soumis pour publication.

Parent, S., & Moss, E. (1995). L'influence de l'attachement mère-enfant et des habiletés verbales de l'enfant d'âge préscolaire sur l'étayage maternel dans une tâche de planification simple. Enfance, 3, 317-335.

Parent, S., Moss, E., Gosselin, C., & St-Laurent, D. (1995). Grille d'évaluation de la co-régulation : Manuel d'instructions. Document inédit, Université de Montréal.

Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ : Princeton University Press.

Sameroff, A. J., & Chandler, M. J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casuality. Dans F. D. Horowitz (Éd.), Review of child development research, Vol 4. Chicago : University of Chicago Press.

Shea, E., & Tronick, E. (1988). The Maternal Self-Report Inventory : A research and clinical instrument for assessing maternal self-esteem. Dans H. E. Fitzgerald, B. Lester, & M. W. Yogman (Éds), Theory and research in behavioral pediatrics : Vol. 4 (pp. 101-139). New York : Plenum.

Small, S. A. (1988). Parental self-esteem and its relationship to childrearing practices, parent-adolescent interaction and adolescent behavior. Journal of Mariage and the Family, 50, 106-1072.

Thomas, A., & Chess, S. (1977). Temperament and development. New York : Brunner/Mazel.

Thomas, A., Chess, S., & Birch, H. G. (1968). Temperament and behavior disorders in children. New York : New York University Press.

Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G., Hertzig, M., & Korn, S. (1963). Behavioral individuality in early childhood. New York : New York University Press.

Walster, E., & Walster, G. W. (1978). A new look at love. Reading, MA : Addison-Wesley.

Wertsch, J. V. (1977). Metacognition and adult-child interaction. Affiche présentée à la conférence annuelle sur les difficultés d'apprentissage de Noth-western University, Evanston, IL.

Wertsch, J. V. (1985). Adult-child interaction as a source of self-regulation in children. Dans S. R. Yussen (Éd.), The growth of reflection in children (pp. 69-97). Orlando, FL : Academic Press.

Tableau 1

Moyennes selon les SPL et les SPG en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant

	Tempérament			
	Faible		Élevé	
	Estime		Estime	
Stratégies de planification	Faible	Élevée	Faible	Élevée
SPL - RIEN[a]	4.33	5.83	6.40	3.50
SPL - JOINT[a]	3.67	2.17	1.00	4.00
SPL - MERE[b]	16.33	12.78	14.82	10.88
SPL - ENF[b]	3.44	6.67	6.00	9.38
SPL - JOINT[c]	3.53	2.64	1.67	4.14
SPG - MERE[c]	2.00	2.55	2.83	1.29

[a]Dichotomie du tempérament établie à partir de l'échelle de régularité

[b]Dichotomie du tempérament établie à partir de l'échelle de réactivité

[c]Dichotomie du tempérament établie à partir de l'échelle de capacité d'attention

Tableau 2

Analyse de variance des SPL - RIEN en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de régularité)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	1.06	.21	n.s.
Régularité	1	.02	.004	n.s.
Estime X Régularité	1	30.04	5.93	.02
Résiduel	22	5.07		
Total	25			

Tableau 3

Analyse de variance des SPL - JOINT en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de régularité)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	.88	.17	n.s.
Régularité	1	1.52	.30	n.s.
Estime X Régularité	1	31.42	6.13	.02
Résiduel	22	5.13		
Total	25			

Tableau 4

Analyse de variance des SPL - MERE en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de réactivité)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	120.26	5.65	.02
Réactivité	1	26.36	1.24	n.s.
Estime X Réactivité	1	.34	.02	n.s.
Résiduel	33	21.28		
Total	36			

Tableau 5

Analyse de variance des SPL - ENF en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de réactivité)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	87.81	3.85	.05
Réactivité	1	63.34	2.78	n.s.
Estime X Réactivité	1	.05	.002	n.s.
Résiduel	33	22.79		
Total	36			

Tableau 6

Analyse de variance des SPL - JOINT en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de capacité d'attention)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	.32	.06	n.s.
Attention	1	.38	.07	n.s.
Estime X Attention	1	24.72	4.22	.05
Résiduel	37	5.86		
Total	40			

Tableau 7

Analyse de variance des SPG - MERE en fonction de l'estime de soi de la mère et du tempérament de l'enfant (échelle de capacité d'attention)

Source de variation	*dl*	Carré moyen	*F*	*p*
Estime	1	.26	.13	n.s.
Attention	1	.33	.16	n.s.
Estime X Attention	1	9.54	4.58	.04
Résiduel	37	2.08		
Total	40			

Notes des Auteurs

Les auteurs tiennent à remercier tout particulièrement Dr Sophie Parent pour ses précieux conseils dans l'élaboration de ce travail. Nous voulons aussi remercier Mesdames Elsa Beauchesne, Louise Bourassa, Rosy Giraudo, Stéphanie Lebrun et Monsieur Tristan Milot pour leur aide dans la cotation des bandes vidéoscopiques ainsi que Drs Nicole Royer et George Tarabulsy pour leurs judicieuses remarques lors d'une première lecture du manuscrit. Toute correspondance pourra être adressée à Marc A. Provost, Département de Psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières (Québec), Canada, G9A 5H7.

Notes de Bas de Page

[1]Des analyses de régression n'ont démontré aucune relation linéaire entre le tempérament, l'estime de soi et les fréquences des quatre classes du partage des responsabilités. Nous avons donc opté pour dichotomiser les diverses variables en utilisant une approche d'analyse de variance. En outre, les résultats préliminaires ont démontré l'utilité d'utiliser chaque échelle du tempérament plutôt que le score global de difficulté du tempérament. De plus, une corrélation avec l'âge des enfants n'a révélé aucune relation significative.

[2]Nous utiliserons cette nomenclature dans la situation du texte. Ainsi « SPL - RIEN » signifie que l'ensemble des 28 tâches des stratégies de planification locale n'a pas été exécuté.